

Tartu Ülikool
Sotsiaal- ja haridusteaduskond
Haridusteaduse instituut
Koolieelse lasteasutuse õpetaja õppekava

Emma Koiduaru

ÕPETAJATE ARVAMUSED MUUKEELSE LAPSE KOOLIVALMIDUSEST
JA KEELELISEST TOETAMISEST TARTUMAA LASTEAIAS

Juhendaja: Esta Sikkal

Läbiv pealkiri: Muukeelse koolieeliku keeleline toetamine

KAITSMISELE LUBATUD

Juhendaja: Esta Sikkal
(MA, saksa keel ja kirjandus)

.....

Kaitsmiskomisjoni esimees: Irja Vaas
(MA, kunst, käsitöö)

.....

Tartu 2014

Sisukord

Resümee.....	3
Abstract.....	3
Sissejuhatus.....	5
<i>Muukeelsest lapsest koolieelses lasteasutuses.....</i>	<i>6</i>
<i>Muukeelse lapse koolivalmidusest.....</i>	<i>7</i>
<i>Muukeelse lapse kooliks ettevalmistamine õpetajast lähtuvalt.....</i>	<i>9</i>
<i>Muukeelse lapse keeleline toetamine.....</i>	<i>10</i>
<i>Varasemad uurimused.....</i>	<i>11</i>
<i>Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused.....</i>	<i>12</i>
Uurimuse metoodika ja valiku põhjendus.....	13
Valimi iseloomustus.....	14
Mõõtevahendid.....	14
Protseduur ja uurimiseetikaga arvestamine.....	14
Tulemused.....	15
Arutelu.....	21
Tänu sõnad.....	25
Autorluse kinnitus.....	26
Kasutatud kirjandus.....	27
Lisa 1	
Lisa 2	

Õpetajate arvamused muukeelse lapse koolivalmidusest ja keelelisest toetamisest Tartumaa lasteaia näitel

Resiüme

Lasteasutuse õpetajatel on oluline omandada teadmisi, millega edendada muukeelse lapse keele arengut või määrata muukeelse koolieeliku koolivalmidust (Kuuspalu, Märkna, 2009). Töö teoreetiline osa käsitleb lasteaiaõpetajate rolli lasteaias, kus käib kooliminev muukeelne laps. Töö teises osas kirjeldatakse tehtud uurimust, mille eesmärk oli teada saada, millised on Tartu maakonna lasteaiaõpetajate arvamused muukeelse koolieeliku keelelisest toetamisest ning ettevalmistamisest kooliks. Töö uurimuslikus osas kasutatakse kvalitatiivset andmekogumis- ja analüüsimeetodit ning andmete kogumiseks intervjueriti nelja lasteaiaõpetajat, kelle rühmas käivad muukeelsed lapsed. Selgus, et lasteaiaõpetajad peavad oluliseks ennast täiendada koolitustel, õpetajad väärtustavad muukeelse lapse eripära ning panustavad tema keelelisse toetamisse. Lasteaiaõpetajad on teadlikud, et eesti õppekeelega lasteaedades ei ole õpetajatel kohustust tegeleda lapse emakeele arendamisega, kuid tähtsustavad muukeelse lapse koolivalmidusel lapse arengu tulemusi, mis kajastatakse koolivalmiduskaardil.

Märksõnad: muukeelne laps, keeleline toetamine, koolivalmidus.

Teachers' opinions about second- language learner children school readiness and linguistic support at a Tartu County kindergarten

Abstract

The teachers of childcare institutions is very important to have knowledge to develop the linguistic development of second language learner children or for determining the school-readiness of second- language learner pre-school children (Kuuspalu, Märkna, 2009). The theoretical part of the work focuses on the role of kindergarten teachers in a kindergarten where attends outgoing school children who are second- language learner. The second part of this thesis describes a study aimed at learning the opinion of Tartu County kindergarten teachers on providing linguistic support to second- language learner preschool children and preparing them for school. The study is based on a qualitative data gathering and analysis method and the data was gathered by interviewing four kindergarten teachers, whose kindergarten groups include second language learner children. It became apparent that kindergarten teachers place importance in receiving further training, teachers value the

specific characteristics of second- language learner children and contribute to the support of its language. Kindergarten teachers knows that none of the teachers engage in developing the mother tongue skills of second language learner children but they prioritize second- language learner child school readiness child development outcomes which are recognized in school readiness card.

Keywords: second-language learner, linguistic support, school readiness.

Sissejuhatus

Eestis on läbi aegade elanud üksteise kõrval eri rahvuste esindajad ning on mitmeid põhjusi, miks üks või teine laps on sattunud muukeelsesse keskkonda. Lähtuvalt Eesti Vabariigi põhiseaduse §-st 37 on igal inimesel õigus haridusele ning õigus saada eesti keele õpet, olenemata päritolust, võimalustest või keeletaustast. Koolieelse lasteasutuse ülesanne on pakkuda kõigile lastele võimalust omandada eesti keelt kui teist keelt, tehes seda mänguliselt ja lapsest lähtudes (eRT, 1992; Kuuspalu, Märkna, 2009; Soll, 2004).

Seoses kooliminekinguga on kooliküpsuse teema väga aktuaalne ning selle olulisust on käsitletud massimeedias. Eestis on koole, kus õpetajad õpetavad eri õppekeeltes. Muu kui eesti emakeelega õppurite arv üldhariduskoolis suureneb, kuid probleemiks on laste erinev eesti keele oskuse tase. Lapsevanem teeb ise otsuse, kas panna laps eesti või vene õppekeelega kooli. Kuna suurem osa lapsi käib lasteaias, on õpetaja see, kes tegeleb lapse keele arendamisega ning valmistab lapse kooliks ette. Tihtipeale seavad lapsevanemad ja kool lasteaiaõpetajad keerulisse olukorda, kuna lastevanematel on kõrged ootused eelkõige lasteaiaõpetajale. Vanemad ootavad juba lasteaias esimese klassi programmi õpetamist. Siinkohal tekib lasteasutuse õpetajal probleem, milliste meetoditega toetada muukeelse lapse keelelist arengut ning milliseid võtteid kasutada koolivalmiduse hindamiseks. Sageli puudub õpetajatel koolitus selles, milliseid võtteid kasutada muukeelse lapse koolivalmidust hinnates (Roostaar, 2006; Virkunen, 2002).

Siinse töö eesmärgiks on saada teada, millised on Tartu maakonna lasteaiaõpetajate arvamused muukeelse lapse keelelisest toetamisest ning ettevalmistamisest kooliks.

Lasteasutuse õpetajatega tehti intervjuu, kus sooviti teada, kuidas õpetajad määratlevad ning toetavad muukeelse lapse koolivalmidust ja keelelist arengut.

Muukeelsest lapsest koolieelses lasteasutuses

Shenker (2012) ja Niemi (2005) kalduvad arvama, et muukeelsusele ei ole täpset definitsiooni ega täpset kirjeldust, sest muukeelsus ei ole selgelt piiritletud. Kas muukeelne laps on see, kes saab aru võõrast keelest või ta hoopis oskab seda rääkida? Butleri ja Hakuta (2006) arvates on muukeelsed lapsed need, kes saavad oma teadmised kahes keeles ning kasutavad rohkem kui ühte keelt.

Maire Raadik (2013) seletab muukeelsuse mõistet järgmiselt: *muukeelne* on vastand emakeelele. Muukeelsus viitab nendele lastele, kes on sünnist saati kodus rääkinud ühte (või ka mitut) keelt ning alles lasteaeda minnes hakkab laps omandama uut keelt. Nüüdsel ajal on paljudes keeltes hakanud mõiste *muukeelsus*, *muukeelne laps* taanduma, sest muukeelsusel on palju vorme ja põhjusi. Näiteks Saksamaal on mõiste *muukeelne laps* asemel kasutusel väljend *migratsioonitaustaga laps*, mis üldistab ja võtab kokku muu- või kakskeelsete laste definitsiooni (Beyrle, 2008).

Eesti oludes on muukeelsete laste suurenev arv lasteaiaõpetajatele suureks väljakutseks, kuna muukeelsed lapsed erinevad oma tausta ja vajaduste poolest (Hallap, 2008; Lunjova, Maiberg, 2012). Vene keele ja kultuuriga on tuttavad paljud lasteaiaõpetajad, kuid näiteks rootslaste, hindude või hoopis araablaste kombed ja keel jäävad enamikule võõraks. Õppetegevuse sujumiseks peab õpetaja ennast kurssi viima nende laste kommetega, kellel võib olla väga erinev varasem kogemus ja kokkupuude eesti keelega (Lunjova, Maiberg, 2012).

Teise keele omandamine võib koolieelikult nõuda palju aega ja pingutusi, kuna keele omandamise sensitiivseim aeg võib olla möödas (Hallap, 2008; Lunjova, Maiberg, 2012).

Rannut (2003) väidab, et üldeesmärgi saavutamiseks peab õpetaja lasteaias õppe- ja kasvatustööd organiseerides arvestama laste ealisi ja individuaalseid iseärasusi. Lasteaias tuleb eesti keelt kui teist keelt õppides pidada silmas laste võimeid, kultuurilist tausta, vanust, sugu. Omaette lahendamata valdkonnaks on muukeelsete laste esimese keele ehk koduse keele arendamise võimalused. Krieger toonitab, et enamasti on lapse kodukeel tugevalt dominantne, mis vastavalt edasistele arengutingimustele ja hariduskäigule kas püsib dominantsena või taandareneb (Krieger, 2011). Kuigi koolieelse lasteasutuse seaduse §-s 11 on kirjas, et koolieelse lasteasutuse rühm on ükskeelne (eRT, 2012) ja muukeelse lapse õpetamisel vene- või mõne muu õppekeelega rühmas ei vastuta rühmaõpetajad lapse kodukeele arengu eest, oleks tähtis jälgida, et edeneks lapse mõlema keele areng. Lasteasutuse kaudne ülesanne on toetada muukeelse lapse perekonna huvi esimese keele edendamise vastu. Heide, Hanne, Brandt ja Fritzsche (2009) rõhutavad, et lahendamata on küsimus, kuidas

varakult diagnoosida muukeelsete laste keelelisi ja üldarengulisi kõrvalekaldeid. Märkamata jäänud probleemid annavad hiljem koolis valusaid tagasilööke. Paljud autorid rõhutavad, et lasteasutuse eesmärgiks on valmistada muukeelseid lapsi kooliks paremini ette, sest koolivalmidusele tuleb tõsiselt panustada (Heide *et al.*, 2009; Krieger, 2011).

Muukeelse lapse koolivalmidusest

Koolivalmiduse all mõeldakse lapse tervislikku, sotsiaalset, motivatsioonilist ja vaimset valmisolekut. Laps peab olema valmis töötama ning tema soov on minna mänguliselt põhitegevuselt üle suunatud kõrgemal tasemel õpitegevusele (Buchenauer, Crissman, Halko, Rafoth, 2004; Neare, 1998). Kingisepp ja Luure (2010) tõlgendavad koolivalmidust kui lapse valmisolekut kooli minekuks, nii et laps soovib õppida, omandada teadmisi ning jälgida ja täita täiskasvanu selgitusi ning korraldusi. See on valmisolek, mille eel on laps saanud ettevalmistuse, et siseneda uude sotsiaalsesse keskkonda, mis on suunatud eelkõige hariduse omandamisele (Buchenauer, Crissman, Halko, Rafoth, 2004).

Koolivalmidust ja selle kujunemiseks vajalikke tingimusi on uurinud paljud pedagoogid, psühholoogid ja kasvatusteadlased üle maailma. Eestis on sellega tegelenud F. Olup, P. Kees, H. Liimets, K. Indre, T. Tulva ja V. Neare. Koolivalmiduse puhul mängivad suurt rolli mitmed tegurid, näiteks lapse kasvukeskkond – tema kodu, lähedased inimesed, lasteaed –, aga ka lapse ealised iseärasused. Suurt tähelepanu on pööranud koolieelsele haridusele ja lapse kooliks ettevalmistamisele, kuid uuringud on näidanud, et viiendik lasteaialastest ei olegi saavutanud täielikku koolivalmidust. Siinkohal mängib suurt rolli lasteaiaõpetaja, kellel peab olema oskus arvestada iga lapse individuaalsusega ja luua õpikeskkond, kus saaksid areneda erinevate võimete, oskuste ja kogemustega lapsed (Viher, 2002; Raudsepp-Alt, 2008).

Raudsepp-Alt (2008) ja Neare (1998) täiendavad, et koolivalmidust on tõlgendatud kui lapse aktiivsuse, sotsiaalse ja füüsilise õpivalmiduse kompleksi ning koolimineku ajaks omandatud teadmiste ja oskuste kogumit teatud valdkondades.

Koolivalmidus hõlmab kolme aspekti (Neare, 1998; Raudsepp-Alt 2008):

- 1) psühho-füsioloogiline (liikumisoskus, koordineerimine, üld- ja peenmotoorika ning lapse tervislik seisund);
- 2) intellektuaalne aspekt (taju, mälu, mõtlemine, tähelepanu- ja keskendumisvõime ning kõne areng);
- 3) sotsiaalne aspekt (emotsioonid, tahe, motivatsioon, enesehinnang, iseseisvus, enesega toimetulek, ümbritsevaga kohanemine ja suhtlusoskus).

Eestis on palju uuritud seda, milliseid koolivalmiduse aspekte tähtsustavad lapsevanemad ja õpetajad. Tavapäraselt on uurimismetoodika valdkonnad ette antud ning tulemustest selgunud, et tähtsustatakse võrdselt kõiki valdkondi. Kui lastevanematel paluti ühes uuringus vabalt nimetada, mida peaksid lapsed teadma ja oskama kooli minnes, selgus, et enamasti nimetati vaimseid ja sotsiaalseid oskusi. Õpetajad peavad koolivalmiduse seisukohast oluliseks kõiki aspekte, kuid eriti tähtsustavad nad koolivalmiduse sotsiaalset tahku (Raudsepp-Alt, 2008).

Lähtuvalt koolieelse lasteasutuse riikliku õppekava §-st 24 (eRT, 2011) on lapse arengu hindamine vajalik, et mõista tema eripära, selgitada välja tema erivajadusi, toetada lapse positiivset enesehinnangut ja arengut ning kavandada õppe- ja kasvatustegevus koostöös lapsevanemaga. Lapse arengut hinnatakse lasteaias igapäevaselt, õppe- ja kasvatusprotsessi käigus. Lasteasutuse õpetajad jälgivad lapsi kindla plaani alusel: igapäevatoimingutes, vabamängus ning ka õpetaja suunatud tegevustes. Lapse arengu hindamise aluseks on eeldatavad üldoskused ning õppe- ja kasvatustegevuse valdkondade tulemused.

Kui õpetajad soovivad muukeelse lapsel koolivalmidust eraldi hinnata, tuleks neil kõigepealt otsustada, mida nad soovivad hinnata. Kas õpetaja soovib hinnata muukeelse lapse kognitiivset, sotsiaalset või emotsionaalset suutlikkust lapse emakeeles või lapse suutlikkust tema teises keeles? Õpetajad ei tohiks lapse arengut hinnates keskenduda standarditele, millist sõnavara peaksid muukeelsed lapsed teatud vanuses kõnes kasutama, vaid andma lapsele võimaluse tema enda sõnadega väljendada seda, mis on vajalik ning mida saab lugeda tema arengutasemele vastavaks (Ashworth, Wakefield, 2004; Lunjova, Maiberg, 2012; Tabors, 1997).

Duku, Huges ja Janus (2010) lisavad, et muukeelse koolieeliku puhul peetakse oluliseks koolivalmiduse intellektuaalset aspekti. Juhul kui muukeelse lapsevanema eelistuseks on eesti õppekeelega kool, pööravad õpetajad rohkem tähelepanu kõne arendamisele ja oskusele ennast väljendada, et laps saaks teiste kõnest aru ning koolis hakkama.

Näiteks Ameerika Ühendriikide lasteaedades töötab meeskond välja plaani, mil moel hakatakse hindama lapse koolivalmidust. Sinna meeskonda kuuluvad õpetajad, perekond ja eksperdid, kes kõik annavad omapoolse arvamuse plaani koostamiseks (Clifford, Maxwell, 2004). Tartumaa lasteaia näitel teevad koostööd rühmaõpetajad ja logopeed, hindamaks muukeelse lapse koolivalmidust.

Wortham (2008) ja Kikas (1998) rõhutavad, et paljud psühholoogid on loonud teste, millega hinnata laste arengut ja koolieelikute koolivalmidust. Üheks koolivalmiduse

selgitamise abivahendiks on joonistamise test. See aitab lasteaiaõpetajal ja logopeedil hinnata lapsel koolis vajaminevaid teadmisi ja oskusi. Joonistamistesti puhul on väga oluline just koostöö õpetajate, logopeedi, aga ka psühholoogidega. Kuigi test on mõeldud hindama ükskeelsete laste teadmisi ja oskusi, saab seda kasutada ka muukeelsete laste puhul. Selle testiga saab õpetaja andmeid muukeelse lapse käitumise, töötamisviiside ja sotsiaalse kompetentsuse eripärade kohta. Kui lapse koolivalmidus on välja selgitatud ning laps on läbinud lasteasutuse õppekava, annab lasteasutus vastavalt koolieelse lasteasutuse seaduse §-le 16 välja koolivalmiduskaardi (Lisa 2), milles on kirjeldatud lapse arengu tugevad- ja arendamist vajavad küljed üldoskustes ning õppe- ja kasvatustegevuste valdkondades. Üldoskustes kirjeldatakse lapse enesekohaseid-, mängu- ja sotsiaalseid oskuseid ning tunnetus- ja õpioskuseid. Õppe- ja kasvatustegevuse valdkondades kirjeldatakse tulemusi keel ja kõne, mina ja keskkond, eesti keel kui teine keel, matemaatika, kunst, liikumine ja muusika. Lapsevanem esitab koolivalmiduskaardi sellesse kooli, kus laps hakkab täitma koolikohustust (eRT, 2012; Ennok, Häidkind, Palts, Peterson, Pillmann, Villems, 2011).

Muukeelse lapse kooliks ettevalmistamine õpetajast lähtuvalt

Viheri (2002) arvates saavad lapsed esmased õpikogemused ja alusväärtused just kodust, sest lapse haridustee esmased toetajad on pere ja eelkõige vanemad. Koolimine on lapse arengule vastava uue eluperioodi algus, mil ta vajab oma lähedaste tuge ja heakskiitu. Lapse koolivalik on eelkõige perekonna otsustada, kuid sageli vajavad lapsevanemad selleks nõustamist ning siinkohal mängib suurt rolli lasteaiaõpetaja.

Lasteaiaõpetaja on teabe saamise kõige parem allikas. Laps viibib suurema osa päevast lasteaias ja just õpetaja on see, kes oskab anda hinnangu lapse arengule ning vajadusel jagab vanemale soovitusi lapse arendamiseks. Õpetaja jagab teavet, millisel tasemel peab laps oskama lugeda, kirjutada ja arvutada, enne kui ta kooli läheb; millised on kooliõpetaja ootused kooli tulevale lapsele; kuidas suunata last sihipärasele õppetegevusele, panna laps kooli vastu huvi tundma; milline on lapse üldine vaimne areng jne. Õpetaja saab pakkuda tuge ja nõuandeid lapse koolivalikul. Eelkõige on koolieelsel rühma õpetajal suur vastutus lastevanemate ees, kuna vanemad loodavad, et lasteaed suudab anda piisavalt suure panuse, et laps saaks koolis hakkama (Hatcher, Nuner, Paulsel, 2012; Ots, 2008; Põdra, 2002).

Õpetajal on tähtis roll muukeelse lapse ettevalmistamisel kooliks. Selleks, et muukeelset last kooliks ette valmistada, peab õpetaja ennast kurssi viima muukeelse lapse eripäraga ning täiendama ennast küsimustes, mis puudutavad muukeelse lapse õpetamist. Õpetaja kavandab rühma tegevuskavas, lähtuvalt rühma eripärast, sihipäraseid õppetegevusi,

mis aitavad muukeelsel lapsel paremini valmistuda kooliks. Enne nädalateema tutvustamist on õpetajal soovitatav õpetada muukeelsele lapsele uut sõnavara, et laps saaks õpetaja seletustest paremini aru ning lööks tegevustes aktiivselt kaasa. Samuti tegeleb õpetaja muukeelse lapsega individuaalselt; temaga tegevusi kavandades peab õpetaja arvestama lapse sõnavara, eripära ning eestikeelse kõne arenguga (Kuuspalu, Märkna, 2009).

Koolieelse lasteasutuse seaduse §-i 2 lõike 1 kohaselt on alusharidus teadmiste, oskuste, vilumuste ja käitumisnormide kogum, mis loob eeldused edukaks edasijõudmiseks igapäevaelus ja koolis. Sama seaduse §-i 2 lõikes 2 on kirjas, et laps võib alusharidust omandada lasteasutuses või kodus (eRT, 2012), aga kui lapsevanemad soovivad panna oma lapse eesti õppekeelega kooli, peavad muukeelsed lapsed eesti keelt enamasti juba oskama. Koolis eelistatakse õpilasi, kes on käinud Eesti lasteaias või kelle üks vanematest on eestlane. Järjest enam leidub eesti koolides õpilasi, kel puudub küllaldane ettevalmistus eesti keeles õppimiseks, sest Eestis on lastevanematel õigus ise kool valida (Rannut, 2004).

Muukeelse lapse keeleline toetamine

Muukeelse lapse keeleline toetamine arvestab lapse vajadusi ning tema vanusega seotud eripärasid. Lasteaias saadud keeleõppe kogemus paneb aluse hilisematele keeleõpingutele. Kui ettevalmistav õpe on kvaliteetne, soodustab see lapse hilisemaid keeleõpinguid, ja vastupidi (Kärtner, Maiberg, Rikker, Tuuling, Voltein, 2006).

Lasteasutus sätestab oma õppekavas muukeelsete laste õpetamise põhimõtted, milles kajastuvad lasteasutuse keeleõppe võimalused, valitud õppevormid, metoodika ja korraldus. Olenemata lasteasutuse valitud õppemudelist on soovitatav muukeelsetele lastele eesti keelt kui teist keelt õpetades töötada välja lasteasutusesisene koostöövõrgustik, kuhu kuuluvad rühma meeskond, spetsialistid (eesti keele, liikumis- ja muusikaõpetajad, logopeed), juhtkond ja lapsevanem. Juhul kui perel on olemas tugiisik/tõlk, oleks soovitatav kaasata ka tema koostöövõrgustiku tegevusse (Kuuspalu, Märkna, 2008).

Hallapi (2008) väitel saab õpetaja last toetada keeleõppes, kasutades temaga suheldes kohandatud kõnet, see tähendab rääkides aeglasemalt, selge hääldusega, rõhutades ja korrates ütluse mõistmise seisukohast olulisi sõnu, tehes pikemaid pause ning kasutades keeleliselt lihtsaid ütlusi. Goodman (2005) lisab, et väga oluline on meelitada last rohkem rääkima, et aktiveeruks lapse sõnavara.

Keeleliselt ebakorrektestest ütlustest jõuab laps kergemini lihtsate õigesti vormistatud ütlusteni, kui täiskasvanu annab kaudselt või otseselt veast märku, korrates järjekindlalt õiget fraasi. Laps vajab sihipärast arendamist eriti grammatikas, kui eesmärgiks on selline tase, mis

võimaldab edaspidi eestikeelses koolis toime tulla. Oma töö paremaks planeerimiseks võib õpetaja üles märkida need situatsioonid, kus laps võib keeleoskusega hätta jääda. Õpetajal on kasulik teada neid grammatilisi kategooriaid, mis tavaliselt eesti keele kui teise keele õppijale raskusi valmistavad. Nendeks on näiteks sihitise käände valik, sise- ja väliskohakäänete ning ma- ja da-tegevusnime eristamine; umbisikulise tegumoe ja täismineviku kasutus. Sellised situatsioonid või grammatilised kategooriad on soovitatav lisada koolivalmiduskaardile (Lisa 2), mis muukeelsel lapsel vajaks arendamist (Hallap, 2008).

Paljud autorid kirjeldavad võimalusi, mis aitavad lapsel paremini omandada lasteasutuse õppekeelt. Näiteks saab edukalt kasutada lasteraamatute, meedia ja infotehnoloogia võimalusi. Lapsed õpivad kuulama keele kõla ja eristama tuttavaid sõnu. Lapsevanemad kodus ja õpetajad lasteaias peaksid võimalikult palju rääkima eesti keeles, et laps õpiks eestikeelseid sõnu kasutama suhtluses. Kindlasti tuleb last kiita ja toetada, tema kõnet leebelt korrigeerida. Keeleõppega on vaja tegeleda järjepidevalt, et õpitut eri situatsioonides kogu aeg korrata ning aktiveerida. Keeleõpe peab olema mänguline, vaheldusrikas ning lapsele huvitav (Bosemark, 2012; Kuuspalu, Märkna, 2009; Lopez, 2010; Merila, 1999).

Õppekava määratleb valdkonnas *Eesti keel kui teine keel* (§ 19) õppe- ja kasvatustegevuse eesmärgid, millele toetub muukeelse lapse eesti keele õppimine lasteaias. Nende järgi laps: (eRT, 2011)

- 1) tunneb huvi eesti keele ja kultuuri vastu;
- 2) soovib ja julgeb eesti keeles suhelda nii eakaaslaste kui ka täiskasvanutega;
- 3) tunneb ära eestikeelsed sõnad ning lihtsamad väljendid ja saab neist aru;
- 4) kasutab lihtsamaid eestikeelseid sõnu igapäevasuhtluses.

Eesti keelt kui teist keelt õpetades peetakse oluliseks pöörata tähelepanu eri meelte kaasamisele. Selleks korratakse õpitut, valitakse erinevaid vestlusteemasid ja mitmekesiseid pildirikkaid raamatuid, vaadatakse eestikeelseid animafilme, viibitakse keelt visuaalselt toetavas õpikeskkonnas, jne (Almann, 2009).

Varasemad uurimused

Lasteaiaõpetaja teadmiste ja koolivalmiduse väljaselgitamise kohta on tehtud hulk uurimusi. Näiteks on uuritud lastevanemate arvamusi koolivalmiduse kohta (Roostaar, 2006; Virkunen, 2002). Jaanika Grosstein (2012) soovis oma bakalaureusetöös teada saada, millised on lasteaiaõpetajate arvamused muukeelsete laste keelelise koolivalmiduse saavutamise kohta eesti õppekeele rühmades. Samuti soovis Grosstein välja selgitada, milliseid võtteid ja

meetodeid õpetajad kasutavad muukeelsete laste keelelise koolivalmiduse saavutamisel ning milliste vahenditega nad koolivalmidust hindavad. Tulemustest selgus, et juhul, kui rühmas käib muukeelne laps, peab õpetaja arvestama suurema ajakuluga. Samuti teevad õpetajad muukeelse lapsega individuaalset tööd. Lasteaiaõpetajad arendavad erinevate mängude kaudu muukeelse lapse kõne ja väljendusoskust. Grossteini töös pidasid lasteaiaõpetajad oluliseks panustada keskkonda ja keelelisse suhtlemisse, kuid kasutatavate meetodite osas jäid tulemused kasinaks. Uuringus osalenud lasteaiaõpetajad selgitasid, et muukeelse lapse koolivalmiduse hindamiseks kasutatakse lisaks joonistustesti ning nad lähtuvad riiklikus õppekavas näidatud eeldatavatest tulemustest.

Helene Martõnets (2006) on lähtuvalt õpikeskkonnast uurinud muukeelsete kuue- kuni seitsmeaastaste laste arengulisi muutusi. Uuringust selgus, et õpetajad olid küll kauase töökogemusega, kuid enamikul neist jäi vajaka koolitustest teemal, kuidas vene keelt kõnelevaid lapsi õpetada. Uurimus näitas, et lasteaiaõpetajad ei ole teadlikud metoodilistest materjalidest, mida kasutada muukeelse lapse õpetamisel lasteaedades. Sama tulemuse sai Grosstein oma töös (Grosstein, 2012). Kuna lasteaiaõpetajatel napib teadmisi muukeelse lapse õpetamiseks, on nad nõutud, sest lastevanemate ootused koolivalmidusele on suured (Roostaar, 2006; Virkunen, 2002). Lahaie, Magnuson ja Waldfogel (2006) on toonud näite Ameerika Ühendriikide lasteaia kohta, kus sisserännanud perede lastele pakutakse võimalust osaleda programmis, mis võimaldab lapsel omandada inglise keele ja teadmised sellisel tasemel, et ta saaks hakkama inglise õppekeelega koolis. Helsingi lasteaias uuriti, millised on kooliminevate laste õpioskused ja arengutase. Selgus, et lasteaiaõpetajad peavad olulisemaks emakeele- ja matemaatikaoskuste arendamist ning kõige madalamad tulemused ilmneshid lapse üldistes teadmistes ja sotsiaalsetes oskustes (Sikka, 2005).

Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused

Töö eesmärgiks on lähtuvalt probleemipüstitusest teada saada, millised on Tartu maakonna lasteaiaõpetajate arvamused muukeelse lapse keelelisest toetamisest ning ettevalmistamisest kooliks. Lähtudes teooriast, eesmärgist ja probleemist koostati uurimisküsimus: *kuidas määratleb ja toetab õpetaja muukeelse lapse koolivalmidust?* Muukeelse lapse koolivalmidus on lapse tervislik, sotsiaalne, motivatsiooniline ja vaimne valmisolek minna mänguliselt põhitegevuselt üle suunatud ning kõrgemal tasemel õpitegevusele (Kingisepp, Luure, 2010). Kui õpetajad soovivad muukeelset last hinnata, tuleks neil kõigepealt otsustada, mida nad soovivad hinnata, näiteks kas muukeelse lapse kognitiivset, sotsiaalset ja emotsionaalset ning füüsilist suutlikkust või tema suutlikkust

esimeses ja teises keeles (Ashworth, Wakefield, 2004). *Millised on õpetaja rollid ja tegevused muukeelse lapse kooliks ettevalmistamisel ja kooli valikul?* Lapse koolivalik on eelkõige perekonna otsustada, kuid sageli vajavad lapsevanemad selles nõustamist ning selles mängib väga suurt rolli lasteaiaõpetaja. Tema on kõige parem teabe saamise allikas. Õpetaja saab pakkuda tuge ja nõuandeid lapse koolivaliku asjus (Ots, 2008; Põdra, 2002). *Kuidas määratlevad õpetajad muukeelse lapse keelelist toetamist?* Keeleõpe lasteaias peab olema lapse hariduse motiveeriv ja väärtuslik osa. Keelt õpetades peab õpetaja arvestama lapse vajadusi ning tema ealisi iseärasusi (Kärtner *et al.*, 2006).

Uurimuse metoodika ja valiku põhjendus

Käesolevas lõputöös uuritakse Tartu maakonna lasteaiaõpetajate arvamusi muukeelse koolieeliku keelelisest toetamisest ning ettevalmistamisest kooliks. Kasutatakse kvalitatiivseid andmekogumis- ja analüüsimeetodeid. Kvalitatiivse uurimuse eesmärgiks on mõista inimeste kogemusi, arusaamu ning tõlgendusi ning uurimus teostatakse uuritavate loomulikus keskkonnas (Laherand, 2008).

Andmete tõlgendamiseks valiti lähtuvalt kvalitatiivse uurimuse eesmärgist kvalitatiivne sisuanalüüs. See võimaldab samm-sammult uurides leida tekstides olevaid keskeid teemasid ning seejuures saab analüüsida tekste sõna-sõnalt, aga ka üldisemalt (Laherand, 2008; Mayring, 2010). Kategooriate moodustamiseks valiti deduktiivne kategoriseerimise meetod. Sellise meetodi puhul tekkisid kategooriad teooriast tulenevalt ning kategooriad on paika pandud enne teksti analüüsi. Käesoleva töö autor luges korduvalt läbi varem transkribeeritud intervjuud ning seejärel moodustati läbitöötatud teooriast ja uurimisküsimustest tulenevalt kodeerimiskategooriad (põhi- ja alakategooriad), mille põhjal tehti edasine analüüs.

Töös tekkisid lähtuvalt deduktiivsest kategoriseerimisest järgmised põhikategooriad: *muukeelse lapse koolivalmidusest, õpetajate roll ja tegevused muukeelse lapse kooliks ettevalmistamisel, muukeelse lapse keeleline toetamine õpetajast lähtuvalt*. Intervjuude täiendaval ülelugemisel tekkisid induktiivsest katagoriseerimisest alakategooriad: *muukeelse lapse koolivalmiduse toetamine koostöös logopeedi ja eelkooliõpetajaga, muukeelse lapse ettevalmistus kooliks koostöös lapsevanemaga, muukeelse koolivaliku suunamine ja mõjutamine, muukeelse lapse keele arengu toetamine koostöös logopeediga, keeleõppe soovitusel vanematele ja lasteasutusele, muukeelse koolieeliku keeleõppe kitsaskohad*.

Valimi iseloomustus

Antud töös intervjueriti ühe lasteaia koolieelikute rühmas töötavaid lasteaiaõpetajaid, kelle rühmas käivad muukeelsed lapsed. Iga intervjueritava õpetaja rühmas käis vähemalt üks muukeelne koolieelik (emakeeleks oli vene keel). Intervjueritavate õpetajate tööstaaž lasteaiaõpetajatena oli 5–20 aastat.

Mõõtevahend

Mõõtevahendina kasutati poolstruktureeritud intervjuud (Lisa 1). Sellise intervjuu puhul on määratud valdkond, millest rääkima hakatakse, ning küsimused on varem formuleeritud. Intervjuu koosnes viieteistkümnest suunavast küsimusest, mis koondusid kolme teemavaldkonda ehk kategooriasse: muukeelse lapse koolivalmidus, muukeelse lapse ettevalmistus kooliks ning muukeelse lapse keeleline toetamine õpetajast lähtuvalt. Kolm teemavaldkonda (kategooriat) moodustasid kolme uurimisküsimuse järgi. Küsimused töötas uurija välja ise, lähtudes uurimisproblemaatikast. Neid formuleerides toetus autor töö teoreetilises osas käsitletud materjalile. Eelnevalt korraldati katseintervjuu, millega kontrolliti küsimuste sobivust. Muudatusi küsimuste puhul autori arvates tegema ei pidanud.

Protseduur ja uurimiseetikaga arvestamine

Andmete kogumine ja analüüs koosnes neljast etapist: tutvumine kirjandusega uurimisinstrumendi kokkuseadmiseks; intervjuude tegemine andmete kogumiseks ning intervjuude transkribeerimine; kategooriate moodustamine.

Uurimistöö käigus tehti lasteaiaõpetajatega individuaalintervjuud. Need toimusid 1.–22. aprillini 2014 ühes lasteaias. Enne küsiti uuritava lasteaia direktorilt nõusolek intervjuude tegemiseks. Intervjueritavatega lepidi isiklikult kokku intervjuu aeg ning intervjuud korraldati õpetajate endi lasteaias. Intervjuus osalemine oli vabatahtlik. Vabama õhkkonna saavutamiseks tutvustas uurija ennast ja oma uurimistöö eesmärgi. Uurija kinnitas intervjueritavatele anonüümsust ja konfidentsiaalsust. Intervjuud lindistati uuritavate nõusolekul diktofoniga, lindistusedhävitatatakse peale lõputöö kaitsmist. Uurija püüdis leida selliseid näiteid, mis sisaldaksid konkreetse aspekti põhjalikumalt selgitust ning kinnitaksid seega kodeerimise ja kategoriseerimise tulemusi. Kõik töös kasutatud intervjuud transkribeeris töö autor ajavahemikus 9.–30. aprill 2014. Intervjuude üleskirjutusi tõlgendati kvalitatiivse andmetöötluse põhimõtteid järgides, salvestatud intervjuu muudeti tekstiks. Intervjuude ütlused kirjutati sõna-sõnalt tabelisse, mida selles töös tsiteeritakse, ning intervjuude ütlustest moodustati koodid ja tõlgendused.

Tulemused

Antud töö eesmärk on kirjeldada Tartu maakonna lasteaiaõpetajate arvamusi muukeelse lapse keelelisest toetamisest ning ettevalmistamisest kooliks. Eesmärgi saavutamiseks sõnastati kolm uurimisküsimust.

1. Kuidas määratleb ja toetab õpetaja muukeelse lapse koolivalmidust?
2. Millised on õpetajate rollid ja tegevused muukeelse lapse kooliks ettevalmistamisel ja kooli valikul?
3. Kuidas määratlevad õpetajad muukeelse lapse keelelist toetamist?

Uurimisküsimustele vastamiseks esitatakse tulemused alapeatükkidena, mille puhul on lähtutud nii põhikategooriatest kui ka hilisema analüüsi käigus tekkinud alakategooriatest: *muukeelse lapse koolivalmiduse toetamine koostöös logopeedi ja eelkooli õpetajaga, muukeelse lapse ettevalmistus kooliks koostöös lapsevanemaga, muukeelse lapse koolivaliku mõjutamine, muukeelse lapse keele arengu toetamine koostöös logopeediga, keeleõppe soovitusel vanematele ja lasteasutusele, muukeelse lapse keeleõppe kitsaskohad.*

Illustreerivate näidetena on kaldkirjas toodud väljavõtted intervjuudest. Tsitaadist välja jäetud tekst on tähistatud (...) ning tsitaadi lõpus on viide intervjuule. Ümarsulgudes on lisatud autori kommentaar intervjuueeritava tegevuse kohta.

Muukeelse lapse koolivalmidusest

Vastates küsimusele, kuidas määratleb ja hindab õpetaja muukeelse lapse koolivalmidust, tõi üks õpetaja koolivalmiduse selgitamiseks välja kolm koolivalmiduse aspekti, kuid teised kolm õpetajat kirjeldasid koolivalmidust märksõnade najal: õpetaja korralduste täitmine, püsivus, keskendumisvõime, füüsiline ja vaimne valmisolek, tervis ja kõne.

„Koolivalmidus on see noh, kui lapsel on eakohane sotsiaalne-, psüühiline- ja intellektuaalne areng. Seda sellepärast, et no (mõtleb) koolivalmidus ju hõlmab kõiki neid aspekte.“ (Int 3)

„Koolivalmidus on minu jaoks see (mõtiskleb korra), kui laps saab õpetaja korraldustest ning kõnest aru, on ju. Laps peab ise (rõhutab) olema vaimselt ja füüsiliselt valmis, et minna kooli.“ (Int 1) *„Arvan, et koolivalmidus on minu jaoks see, kui lapsel on püsivust, ta peaks suutma keskenduda oma tööle, ning arvan, et (mõtleb 3 sek.) lapsel peab olema kindlasti tugev tervis.“* (Int 2)

Kui õpetajatelt küsiti, milline koolivalmiduse aspekt on muukeelse koolieeliku jaoks kõige tähtsam, tähtsustasid kõik neli õpetajat intellektuaalset aspekti ning kaks õpetajat arvas, et lapse koolivalmiduse kujunemisel on oluline ka sotsiaalne aspekt.

„Muukeelse lapse jaoks on kõige olulisem (mõtleb) intellektuaalne aspekt, vist oli täpne nimetus. Noh, sinna alla kuuluvad see kõne ja enese väljendamine. Arvan, et lapsel peab olema piisav sõnavara, et aru saada õpetajast, ning kindlasti mängib muukeelse lapse jaoks rolli ka grammatika, see on minu arvamus.“ (Int 4) *„Muukeelse lapse jaoks on olulisem ikka kõne, jah, intellektuaalne aspekt, aga (mõtleb 2 sek.) ka sotsiaalne areng. Lapsel peab ju olema motivatsiooni ja tahet koolis käia.“* (Int 2)

Muukeelse lapse koolivalmiduse toetamine koostöös logopeedi ja eelkooli õpetajaga

Koolivalmidust hinnates lähtuvad kõik õpetajad riiklikust õppekavast, kus on kirjas lapse eeldatavad üldoskused ja õppe- ning kasvatustegevuse valdkondade eeldatavad tulemused kuue- kuni seitsmeaastastele, aga sobilikumateks meetoditeks koolivalmiduse hindamisel peavad õpetajad joonistamistesti, lugemisraskuste prognoosimise testi ja arenguvaatlustabelit. Kõik tulemused võetakse kokku koolivalmiduskaardil.

„No hindamise aluseks on meil eelkõige riiklik õppekava (näitab õppekava).“ (Int 3)

„Hindamise aluseks on meie majas lapse üldoskuste tulemused ning õppe- ja kasvatustegevuse valdkondade tulemused.“ (Int 4) *„Et mis moodi hindamine käib või? Noh, hinnata saab last iga päev, näiteks kui lapsed omavahel mängivad, aga ka minu enda poolt suunatud õppetegevuses.“* (Int 3) *„Koolivalmiduse hindamiseks kasutame joonistamistesti, seda teeb meil logopeed ning koos siis logopeediga me analüüsisime saadud tulemusi. Samuti teeb logopeed sügisel (mõtleb korra) lugemisraskuste prognoosimise testi, oli vist selline nimetus?“* (Int 2) *„Mina täidan arenguvaatlustabelit, seda koos siis paarilisega ning küsime kindlasti arvamust ka logopeedilt, nende laste kohta, kes logopeedi juures käivad.“* (Int 4) *„Kui lapse koolivalmidus on määratletud, siis tulemused lähevad kirja koolivalmiduskaardile. Koolivalmiduskaarti täites on kõik lapsed võrdsed, ma mõtlen seda, et eraldi me ei tähtsusta muukeelse lapse emakeelt.“* (Int 2)

Koolivalmidust saab toetada ja hinnata, aga seda võivad mõjutada ka väga erinevad tegurid. Õpetajad tõid välja järgmised tegurid, mis võivad koolivalmidust mõjutada: õpetajate töö toetus, lapsevanema enda panus, eesti keel ja eelkool.

„Kõige rohkem võib mõjutada (mõtleb) lapse keele areng. Kui lapsel pole nõutaval tasemel selge eesti keel, siis tal võib minna väga raskeks (rõhutab) eesti õppekeelega koolis.“ (Int 1) *„Mõjutada võib, kas meie tehtud tööd toetatakse, ma mõtlen seda, et kas lapsevanemad*

tegelevad ka kodus lapse arendamisega või teeme seda ainult meie.“ (Int 4) „Samuti on väga suur roll eelkoolil, kuna laps saab seal juba ettevalmistuse kooliks. Ta ju kohtub koolimajaga ning oma uue õpetajaga.“ (Int 2)

Õpetajate rollid ja tegevused muukeelse lapse kooliks ettevalmistamisel

Vastates uurimisküsimusele, milline on õpetaja roll muukeelse lapse kooliks ettevalmistamisel ja kooli valikul, tõid kõik õpetajad välja selle, et nemad on kõige paremad teabeallikad.

„Minu roll? No, kuna laps veedab suurema osa ajast just lasteaias, siis olen mina suur infoallikas.“ (Int 4) „Minu kohustus on anda tagasisidet vanemale, milline on tema lapse areng.“ (Int 2)

Samuti selgitasid õpetajad, et nende roll on lapsi arendada, hinnata ja analüüsida, tegeleda lastega individuaalselt ning luua pingevaba ja meeldiv õpikeskkond.

„Mina olen see, kes arendab lapses erinevaid oskusi ning (mõtleb) hindan ja analüüsin, milliseid oskusi tuleks siis lapses veel arendada. No kuna lapsi on rühmas väga palju, siis (mõtleb) ma võimaluse korral tegelen ka lapsega individuaalselt, aga seda ainult siis (rõhutab), kui lapsi on rühmas vähem, võib-olla õhtuti. Individuaalselt on muukeelse lapsega kindlasti vaja tegeleda. Miks või? No seda sellepärast, et teda paremini ette valmistada kooliks.“ (Int 3) „Meie ülesanne on luua pingevaba ja meeldiv õpikeskkond, kus laps saaks omandada oma teadmisi. Neid oskusi on tal vaja loomulikult selleks, et ta oleks valmis kooli minekuks.“ (Int 1)

Muukeelse lapse ettevalmistus kooliks koostöös lapsevanemaga

Eraldi aspektina tõid õpetajad märksõnade kaudu välja koostöö õpetaja ja lapsevanema vahel. Olulisemana märgiti huvi, aktiivsust ja kaasamist tegemistesse.

„Koostöö lapsevanemaga on väga tihe, ma arvan. Lapsevanem on huvitatud lapse arengust, mis on meie jaoks väga positiivne. Arenguvestlustest võtsid osa kõik lapsevanemad, (rõhutab) isegi koos isadega tuldi. Uuriti, millisel tasemel on lapse areng ning loomulikult taheti saada õpetajapoolset kinnitust, kas laps siis ikka on kooliks valmis. Ja eriti (rõhutab sõna eriti) meeldib vanemale see, kui teda on kaasatud meie tegemistesse.“ (Int 3) „No näiteks lapsevanem võtab aktiivselt osa meie üritustest. Milliseid üritusi me teeme või? Näiteks koosolekud, laste peod, arenguvestlused, ümarlauad jne.“ (Int 4)

Muukeelse lapse koolivaliku suunamine ja mõjutamine

Eelkõige on lapsevanema enda otsustada, millist kooli valida oma muukeelsele lapsele, kuid õpetaja saab anda sobiliku kooli valikul nõu. Koolivalikut võivad mõjutada väga erinevad tegurid. Kaks õpetajat tõid välja nende jaoks olulisemad tegurid, milleks olid vanema otsus, õpetaja roll. Kaks õpetajat lisasid, et koolivalikut võivad mõjutada ka kooli asukoht ja lapse valmisolek.

„Koolivalik on eelkõige vanema enda otsus.“ (Int 3) „Mängib rolli ka see (paus), kas laps on ise üldse valmis minema eesti kooli. Ta võib-olla ei tahagi ise minna sinna kooli ning vanem hoopis sunnib teda?“ (Int 2) „Loodan, et siin mängime ka meie rolli, kuna meie anname endapoolse hinnangu, et kas laps saaks üldse eesti õppekeelega koolis hakkama või mitte.“ (Int 1) „Arvan, et mõjutada võib veel (mõttepaus) näiteks kooli asukoht, kui kaugel peab laps koolis käima.“ (Int 4)

Muukeelse lapse keeleline toetamine õpetajast lähtuvalt

Vastuseks uurimisküsimusele, kuidas mõtestavad õpetajad muukeelse lapse keelelist toetamist, vastasid kõik neli õpetajat, et nad arvestavad ja väärtustavad muukeelse lapse eripärasid. Kolme õpetaja arvates toob muukeelse lapse õpetamine kaasa lisatööd.

„No, suuresti arvestan lapse eripäraga (...) Kindlasti on oluline, et laps tuleb teisest keskkonnast, üks ole, ning on teistest lastest erinev, seda näevad ju lapsed ise ka, siis veel eesti keele kogemus (mõtleb), mis veel, ah jaa..., kultuuri ja kommete poolest ka kindlasti.“ (Int 3) „Mina pean ju ennast kurssi viima, millised kombed on lapsel kodus, ega keegi teine mulle neid ütlema ju ei tule. Noh, ja see võtab jälle oma aja – see on ju jälle mulle lisatöö. Miks või? (mõtleb) Sellepärast, et tulevikus ei tekiks mingeid erimeelsusi lapsevanemal ja ka õpetajal.“ (Int 4)

Ühe õpetaja kogemus kinnitas, et muukeelse lapse eripäradega peab õpetaja ennast kindlasti kurssi viima.

„Oo jaa, sellest kogemusest sain oma vitsad kätte (naerab.) Enam ma sellist viga ei tee, ma siiralt loodan seda.“ (Int 4)

Kõik õpetajad tõid välja selle, et tegelevad eesti keele õpetamisega mänguliselt ning üks õpetaja rõhutas, et teadmised omandati koolitusel ning õpetaja arvestab keeleõpet arendades muukeelse lapse vanuse ja arengutasemega.

„Oma töös kasutan väga palju metoodilisi materjale, need on meil metoodikakabinetis olemas. Siis ma pean neid materjale kohandama. Miks või? No et nad vastaksid eale ja arengutasemele ning alles siis saame hakata lastega mängima, ma mõtlen seda, et selle

materjali annan edasi mänguliselt (...) Näiteks mängime sõnade äraarvamise mängu, vaatame pilte, millega on tegu. Laps ise proovib arvata, ning kui ta eksis, siis parandan teda ning häälime koos siis seda sõna. See kõik nõuab meeletult aega ning õpetajal ja lapsel peab olema kannatust. Veel mängime (mõtleb) häälikumänge ja kindlasti lavastus- ja situatsioonimänge (näppude peal loetleb üles). Lastele väga meeldivad lavastusmängud. Lavastusmängus saab õpetaja teada näiteks (mõttepaus), kui suur sõnavara muukeelsel lapsel juba on, õpetaja kuuleb sõnade hääldusi ning parandab vajadusel, jne. Mis veel (mõtleb), aa, mõtleme jutule uusi lõppe, see meeldib lastele samuti. Me käime ka õppekäikudel ja teatris Vanemuine, kus lastel on vaja suhelda eesti keeles. Samuti toetavad eesti keele arengut laulud, mida õpime koostöös muusikuga. No kõik sellised tegevused on mängulised ja lõimitud erinevate valdkondadega (rõhutab), mis toimuvad koostöös abiõpetaja ja logopeediga. Selliste mängude abil selgitab õpetaja välja, millised on muukeelsel lapsel tugevad ja nõrgad küljed ning seejärel saab õpetaja edasi toimetada, ma mõtlen nõrkade külgede arendamisega. Kust sellised teadmised või? Ma käisin eelmine aasta koolitusel, kus anti ideid ja soovitusi, kuidas muukeelset last arendada.“ (Int 2)

Intervjuudes selgus tõsiasi, et mitte keegi õpetajatest ei tegele või ei suuda tegeleda muukeelse lapse emakeele arendamisega.

„Lasteasutuse seaduse järgi, minu arust oli seal kirjas (kõhkleb), aga seda ma tean kindlasti, et mina ei pea vastutama lapse vene keele arendamise eest, kui laps käib eesti lasteaias. Mina võtan vastutuse ainult eesti keeles tehtava tegevuse eest.“ (Int 3)

Muukeelse koolieeliku keelelist arengut hinnates lähtusid kõik õpetajad arenguvaatlustabelist kuue-seitsmeaastastele, mis on koostatud lähtuvalt õppekavast.

„Hindamisel lähtun ikkagi arenguvaatlustabelist, üks ole, ja see on mõeldud kuue-seitsmeaastastele. Selle koostamisel lähtusime (mõtleb) ikkagi õppekavast.“ (Int 3)

Kõik õpetajad on teadlikud sellest, et ka lasteasutus saab toetada muukeelse lapse keelelist arengut, ning üks õpetaja lisas, et seda on võimalik teha keelekümblusprogrammi abil.

„Lasteasutus peab võimaldama (rõhutab) lapsel eestikeelses lasteaias õppida eesti keelt.“ (Int 1) „Minu arvates saab eesti keelt õppida ka keelekümblusprogrammi abil.“ (Int 2)

Muukeelse lapse keele arengu toetamine koostöös logopeediga

Arenguvaatlustabelis on välja toodud üldoskuste ning teised õppetegevuste valdkondade eeldatavad tulemused, mida õpetaja saab lasteaias igapäevaselt hinnata. Arenguvaatlustabelit täites teevad kõik intervjueeritud õpetajad koostööd logopeediga ning

kaks neist tõid välja ka selle, et annavad lapse arengu kohta tagasisidet vanemale ning kasutavad tagasiside andmiseks eri võimalusi.

„Kord aastas toimuvad meie majas arenguestlused, üks ole, kus siis anname vanematele teada, milline on nende lapse areng, seda me teeme logopeediga koos. Kui vanem soovib, siis me jagame ka soovitusi ning anname nõu lapse keelelise arengu parandamiseks (mõtleb), jne.“ (Int 2) „Et mis moodi anname tagasisidet? No see on võimalik näiteks arenguestluses, siis on võimalik veel vestelda, kui vanemad toovad hommikuti lapsi lasteaeda, kuid siis tavaliselt vanemal väga kiire, kuid saame asjad räägitud.“ (Int 3) „Enamasti saab segamatult vestelda vanemaga individuaalselt, lepime mingi kindla aja kokku, aga seda ei juhtu just tihti, aga vestelda saab ka õhtuti, kui vanem lapsele järele tuleb.“ (Int 4)

Keeleõppe soovitused vanematele ja lasteasutusele

Kõik õpetajad, kelle rühmas käivad muukeelsed lapsed, soovivad lasteasutusel võimaldada muukeelsetele koolieelikutele eraldi eesti keele õpet ning leiavad, et lapsevanem peaks ka ise otsima võimalusi lapse keeleoskuse arendamiseks väljaspool lasteaeda.

„Eraldi võiks olla küll eesti keele õpe koolieelikutele, siis oleks näiteks (mõtleb) lapsel suuremad võimalused eesti keel paremini selgeks saada. No ja see tagab jälle selle, et laps saab paremini koolis hakkama, aga see paraku nõuab jälle lisaraha, mida meil nagunii ei ole.“ (Int 1) „Meie majas töötavad kaks logopeedi, aga kuna lasteaias on lapsi palju, kes vajavad abi kõne arendamisel, siis lapsevanem näiteks võiks ise otsida juurde väljastpoolt lasteaeda neid võimalusi, mis lapse keeleoskust arendaks.“ (Int 4)

Üks õpetaja soovitas lapse emakeele arendamisega kodus tegeleda.

„Meil ei ole lasteaias kohustust lapse emakeelt arendada, sellega võib lapsevanem ise kodus tegeleda.“ (Int 4)

Muukeelse koolieeliku keeleõppe kitsakohad

Intervjuudes tõid kõik õpetajad välja väga palju probleemseid kohti, mis takistavad muukeelsel lapsel eesti keelt omandada.

„Minule kui õpetajale tähendab muukeelne laps rühmas seda, et mina pean tegema väga palju lisatööd.“ (Int 4) „Ettevalmistused võtavad väga suure aja minu päevast ning tegelikult ei ole see ka piisavalt tasustatud (...) Mina pole koolitustel käinud, mis puudutavad muukeelsust, ning seetõttu on minul ka veidikene raskem, sest mul pole ju selliseid teadmisi.“ (Int 2) „Samuti on väga suureks probleemiks laste suur arv rühmas.“ (Int 3)

Üks õpetaja nimetas veel olulise probleemi, mis puudutab logopeedi.

„Kuid ka logopeedil on probleeme muukeelse lapse arendamisega, sest neil puudub ju minu teada pädevus tegeleda muukeelsete laste kõneraviga.“ (Int 2)

Arutelu

Vastates uurimisküsimusele Kuidas määratleb ja toetab õpetaja muukeelse lapse koolivalmidust, joonistus välja positiivne tõdemus, et õpetajad on üldjoontes teadlikud sellest, milliseid olulisemaid koolivalmiduse aspekte peavad nad lapses määrama ja arendama. Õpetajate vastuseid analüüsid tuleb nõustuda, et muukeelse lapse koolivalmidust saab määrata lapse igapäevastes toimingutes, näiteks laste omavahelist mängimist vaadeldes, samas ka õpetajate enda poolt suunatud õppetegevuste käigus. Õpetajate vastuseid tõlgendades saab välja tuua kooskõla teooriaga, et koolivalmiduse all mõeldakse lapse tervislikku, sotsiaalset, motivatsioonilist ja vaimset valmisolekut. Laps on valmis õppima koolis ja lapse soov on minna mänguliselt põhitegevuselt üle suunatud ning kõrgemal tasemel õpitegevusele (Buchenauer, Crissman, Halko, Rafter, 2004; Neare, 1998). Uurija peab huvitavaks asjaolu, et küsitletud õpetajad tähtsustavad muukeelse koolieeliku puhul eelkõige intellektuaalset ja sotsiaalset aspekti, nimetamata või rõhutamata eraldi lapse keelelist valmisolekut. Selle üheks põhjuseks võib olla õpetaja rühmas olevate muukeelsete laste hea keeleline tase.

Vastuseid analüüsid selgus, et koolivalmiduse väljaselgitamisel toetuvad küsitletud õpetajad eelkõige riiklikule õppekavale (eRT, 2011), kus on välja toodud eeldatavad tulemused, kuid ei ole öeldud, kuidas neid tulemusi muukeelse lapse puhul hinnata. Õpetajad on kursis sellega, et koolivalmiduse määramiseks on palju võimalusi, peale eespool toodu veel joonistamistest, arenguvaatlustabel kuue-kuni seitsmeaastastele. Lasteaed peab ise leidma sobiva viisi, mil moel määrata lapse koolivalmidust. Muukeelse lapse koolivalmiduse määramisel mängib väga suurt rolli õpetaja ja logopeedi koostöö. Õpetajad tegelevad lastega igapäevaselt rohkem rühmas, kuid logopeedil on laiemad erialased teadmised.

Vastavalt koolieelse lasteasutuse seadusele (eRT, 2012) antakse muukeelsele lapsele nagu ka niinimetatud tavalapsele pärast lasteasutuse õppekava omandamist koolivalmiduskaart. Õpetajad on teadlikud, et kaardil on kirjas lapse arengu tulemused lähtuvalt kooliks valmisolekust, kuid tulemusi kirja pannes ei rõhutata seda, et tegu on muukeelse lapsega. Lõputöö autori arvates pole see õiglane, kuna muukeelne laps ei pruugi olla võrdne lastega, kelle emakeel on eesti keel. Seega on koolivalmiduskaardi täitmisel, aga ka koolivalmiduskaardi väljatöötamisel oluliselt arenguruumi. Samuti tõdesid õpetajad, et

eelkoolil on suur roll muukeelse lapse koolivalmiduse kujunemisel, kuna eelkool annab lapsele võimaluse tutvuda oma tulevase kooli ja õpetajaga. See, millist kooli lapsevanem oma lapsele eelistab, on sarnaselt Rannuti (2004) arvamusega õpetajate sõnul eelkõige lapsevanema enda otsustada. Kui lapsevanem otsustab eesti õppekeelega kooli kasuks, tuleb lapsevanemal vastavalt koolieelse lasteasutuse seadusele (eRT, 2012) arvestada sellega, et laps peab oskama eesti keelt piisaval tasemel. Uurimisküsimusele *Millised on õpetajate rollid ja tegevused muukeelse lapse kooliks ettevalmistamisel ja kooli valikul* vastasid Otsa (2008), Põdra (2002) ja Ozani (2007) töödes toodud arvamustega sarnaselt siinseski töös küsitletud õpetajad, et nende roll on mitmetahuline: muukeelse lapse õpetaja jagab teavet, suunab, nõustab ja võimalusel leiab tugiõppe võimalusi. Teadaolevalt viibivad lapsed suurema aja päevast lasteaias ning sellest võib järeldada, et õpetajad tegelevad lastega rohkem kui vanemad. Õpetaja on see, kes kaasab vanemaid lasteaia tegemistesse. Õpetaja annab vanemale teada, kuidas lapsel on lasteaias läinud, ning saab anda lapsevanemale vastuse, kas tema muukeelse lapse keeleoskuse tase on eestikeelse kooli jaoks nõutaval tasemel. Õpetaja peab arvestama sellega, et ta annab vanemale infot ainult tema lapse arengu ja kasvatusküsimuste kohta, arvestades konfidentsiaalsusega. Informatsiooni jagamiseks on väga palju võimalusi. Õpetajad nimetasid oma vastustes arenguvestlusi, aga ka individuaalselt peetavaid varem kokkulepituid vestlusi.

Sarnaselt Viheriga (2002), kelle arvates on lapse haridustee esmased toetajad just lapsevanemad, nõustub töö autor küsitletud õpetajatega, et koostöö toimib kindlasti paremini, kui õpetaja ja lapsevanema vahel valitseb usaldus. Õpetajate arvates sõltub koolivalik eelkõige lapsevanema otsusest ning õpetaja saab lapsevanemale jagada heatahtlikke soovitusi.

Uurimisküsimusele *Kuidas määratlevad õpetajad muukeelse lapse keelelist toetamist* vastates selgus, et õpetajad on kursis eesti keele kui teise keele arendamise mängude, laulude ning õppekäikudega. Õpetajad loovad erinevaid situatsioone, kus muukeelne laps saab eesti keelt praktiseerida. Sarnaselt Hallapile (2008), kes toonitab muukeelse lapse sõnavara ja grammatiliste oskuste olulisust, rõhutasid intervjuueeritud õpetajad, et muukeelsel lapsel oleks piisav sõnavara. Samuti tõdeti, et grammatika mängib suurt rolli just lapse kõnelemisel, aga ka sõnade kirjutamisel. Õpetajal on kasulik teada neid grammatilisi kategooriaid, mis valmistab eesti keele kui teise keele õppijale tavaliselt raskusi (Hallap, 2008).

Lasteasutus sätestab oma õppekavas muukeelsete laste õpetamise põhimõtted, milles kajastuvad keeleõppe võimalused, õppevormid, metoodika ja korraldus (Kuuspalu, Märkna, 2008). Küsitletud õpetajate arvamustele toetudes võib väita, et eesti keelt õpetatakse lastele

eri õppetegevuste kaudu, mis on mängulised ja lõimitud teiste valdkondadega ning mida korraldavad rühmaõpetajad koostöös logopeedi ja abiõpetajaga.

Toetudes Viheri (2002) uurimusele ning õpetajate vastustele, selgus ootuspäraselt pidev vajadus õpetajakoolituste järele. Õpetajad vajaksid koolitusi eelkõige muukeelse lapse õpetamisega seonduvate praktiliste võtete ja metoodika alal, aga ka muukeelse lapse koolivalmiduskaardi koostamise alal.

Viidates Kuuspalu ja Märkna (2008) ideele koostöövõrgustiku loomise ja hoidmise vajadusest, nõustub töö autor intervjueritud õpetajatega, et olenemata lasteasutuse valitud õppemudelist on soovitatav töötada välja asutusesisene tugev ja ühtne koostöövõrgustik, kuhu kuuluvad rühma meeskond, liikumis- ja muusikaõpetaja ning logopeed. Lõputöö autor koges teatud nõutust muukeelse lapse logopeedilisel nõustamisel, kuna selgus, et logopeedil ei pruugi olla vajalikku pädevust arendamiseks muukeelset last.

Lõputöö autor arvab, et nii õpetajad, logopeed kui ka muusika- ja liikumisõpetaja peavad vähemalt märkama muukeelse lapse arengu eripärasid ja sellest omavahel kõnelema, astumaks järgmisi samme koolivalmiduse ja keelelise toetamise vajaduse väljaselgitamisel.

Veel selgus, et õpetajad soovivad lasteasutusel korraldada muukeelsetele koolieelikutele väikegruppides eesti keele tugiõpet, mida korraldaks vajaliku väljaõppe saanud õpetaja. Selline keeleõpe aitaks muukeelset last väga palju, sest õpetajad rühmas ei jõua laste suure arvu tõttu muukeelsete lastega individuaalselt tegeleda. Õpetajad soovitasid vanematel kodus tegeleda mõlema keele, nii esimese kui ka teise keele õpetamisega. Sama arvamust jagavad paljud teoreetikud, näiteks Lopez (2010) ja Krieger (2011). Käesoleva töö autori arvates tuleks hea tahte korral silma peal hoida mõlema keele arengul, sest paljud uurimused on näidanud, et mõlema keele omandamine on tugevalt omavahel seoses ning muukeelse lapse võimekus emakeeles annab eelised ka teise keele kiireks omandamiseks (Krieger, 2011; Cummins, 2000; Lunjova & Maiberg, 2012; Ozan, 2007).

Küsitletud õpetajad tõid esile kitsaskohti, mis võivad keeleõpet mõjutada. Õpetajad peavad sageli kohandama materjali, mis riikliku õppekava järgi (eRT, 2011) peab vastama muukeelse lapse ealisele arengule või eripärale. See kõik nõuab lisateadmisi või kogemusi, mida õpetajad tähtsustasid oma intervjuudes.

Uurimistulemused andsid vihje, et õpetajad peavad oma teadmisi täiendama koolitustel ja panustama koostööle nii lasteaias sees kui ka väljaspool. Lõputöö autorile andis töö arusaama, et muukeelse lapse koolivalmiduse ja keelelise arengu seis peaksid olema õpetaja koostataval koolivalmiduskaardil selgemalt esile toodud. Lõputöö kirjutamine sellel teemal andis autorile kui tegevõpetajale kindlamad ja selgemad tegevussuunised juhuks, kui

rühma tuleb muukeelne laps, kes valmistub kooliminekuks. Lõputöö kirjutamise käigus sai töö autor muukeelse lapse koolivalmiduskaardi koostamisest laiema pildi.

Töö piirangutena toob autor välja raskused sobiva valimi leidmisel ja uurimistöö kirjutamise napi kogemuse. Edaspidi saaks uurida, mida tähtsustavad lapsevanemad muukeelse lapse koolivalmiduse ja keelelise toetamise puhul, kui nende lapsed käivad eesti õppekeelega lasteaedades ja valmistuvad kooli minema.

Tänu sõnad

Täna väga intervjuerituid, kes aitasid kaasa töö valmimisele.

Autorluse kinnitus

Kinnitan, et olen käesoleva lõputöö koostanud ise ning toonud korrekselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Kasutatud kirjandus

Almann, S. (2009). Koolieelse lasteasutuse riikliku õppekava uuenenud põhimõtteid eesti keele õpetamisel. *Parimad praktikad lasteaialt lasteaiale*. Õppematerjalide kogumik eesti keele kui teise keele õpetamiseks. Tallinn: AS Kirjastus Ilo.

Ashworth, M., Wakefield, H. P. (2004). *Teaching the word`s children: ESL for ages three to seven*. Toronto: Phippen.

Beyrle, M. (2008). *Mehrsprachigkeit im Kindesalter*. München: Grin Verlag GmbH.

Buchenauer, E. L., Crissman, K. K., Halko, J. L., Rafoth, M. A. (2004). *School Readiness—Preparing Children for Kindergarten and Beyond: Information for Parents*. Külastatud 19.aprillil, 2013, aadressil <http://www.nasponline.org/resources/handouts/schoolreadiness.pdf>

Bosemark, C. (2012). *Raising Bilingual Children: Is It Too Late?* Külastatud 16.04.2012, aadressil <http://www.omniglot.com/language/articles/bilingualkids6.htm>

Clifford, K. L., Maxwell, R. L. (2004). *School readiness assessment*. Külastatud 19. Aprillil, 2013, aadressil <http://journal.naeyc.org/btj/200401/Maxwell.pdf>

Cummins, J. (2000). *Language, Power, and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.

Duku, E., Huges, D., Janus, M. (2010). *Patterns of school readiness among selected subgroups of Canadian children: Children with special needs and children with diverse language backgrounds*. Külastatud 18.04.2012, aadressil http://www.offordcentre.com/readiness/files/2010_05_06_SR_subgroups_SN_Lang_CCL.pdf

Elektrooniline Riigi Teataja (1992). *Eesti Vabariigi põhiseadus*. Külastatud 21.04.2013, aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/127042011002>

Elektrooniline Riigi Teataja (2011). *Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava*. Külastatud 01. 04. 2012, aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/13351772>

Elektrooniline Riigi Teataja (2012). *Koolieelse lasteasutuse seadus*. Külastatud 16.04. 2012, aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/114032011006>

Ennok, K., Häidkind, P., Palts, K., Peterson, T., Pillmann, J., Villems, K. (2011). *Lapse alushariduse toetamine ja koolivalmiduse hindamine koolieelses lasteasutuses*. Külastatud 14.05.2014, aadressil <http://www.hm.ee/index.php?0512222>

Grosstein, J. (2012). *Valga lasteaiasõpetajate arvamused keelise koolivalmiduse saavutamisest ja hindamisest eesti õppekeele rühmades*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.

Goodman, K. S. (2005). *What`s Whole In Whole Language*. United Kingdom: Roundhouse publishing Ltd.

Hallap, M. (2008). Eesti keel teise keelena. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 193-1979). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Hatcher, B., Nuner, J., Paulsel, J. (2012). *Kindergarten Readiness and Preschools: Teachers' and Parents' Beliefs Within and Across Programs*. Külastatud 02.05.2013, aadressil <http://ecrp.uiuc.edu/v14n2/hatcher.html>

Heide, J., Hanne, S., Brandt, O., Fritzsche, T. (2009). *Ein Kopf, zwei Sprachen. Mehrsprachigkeit*. Potsdam.

Kikas, E. (1998). Joonistamise test- koolivalmiduse selgitamise abivahend. A. Kons (Toim), *Lasest saab koolilaps* (lk 34-45). Tallinn: AS Pakett.

Kingisepp, L., Luure, A. (2010). *Tere tulemast Eesti kooli*. Tallinn: AS Pakett.

Krieger, S. (2011). *Sprachliche Vielfalt- Vorteile und Nachteile der Mehrsprachigkeit*. München: Grin Verlag GmbH.

Kuuspalu, K., Märkna, M. (2008). Eesti keel kui teine keel. E. Kulderknup (Toim), *Õppe- ja kasvatustegevuse valdkonnad*. Riiklik Eksami ja Kvalifikatsioonikeskus (lk 52-64). Tartu: Kirastus Studium.

Kärtner, P., Maiberg, L., Rikker, M., Tuuling, L., Voltein, H. (2006). *Õppematerjal koolieelse lasteasutuse eesti keele kui teise keele õpetajate põhi- ja täiendkoolituseks*. Tartu: Kirjastus Atelx.

Lahaie, C., Magnuson, K., Waldfogel, J. (2006). Preschool and School Readiness of Children of Immigrants. *Social Science Quarterly*, Volume 87, 1241-1262.

Laherand, M.-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: OÜ Infotrükk.

Lopez, A. (2010). *How to Raise a Brilliant, Bilingual Baby: 100 tips, tools and tricks*.
Külastatud 16.04.2012, aadressil www.accreditedonlinecolleges.com

Lunjova, N., Maiberg, L. (2012). Mitmekultuuriline lasteaed. *Meie mitmekultuuriline lasteaed*, 40, 9-18.

Martõnets, H. (2006). Muukeelsete 6-7-aastaste laste arengulised muutused lähtuvalt lapse õpikeskkonnast. *Muukeelsetest kodudest lapsed meie lasteaedades- kuidas toime tulla?* (Koolitus). Tartu.

Mayring, P. (2010). *Qualitative Content Analysis*. Külastatud 02.05.2013, aadressil <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1089/2385>

Merila, M. (1999). *Eesti keel muukeelses lasteaias*. Käsiraamat kasvatajatele. Tallinn: OÜ Vali Press.

Neare, V. (1998). Koolivalmiduse aspektid. E. Kulderknup (Koost), *Lapsest saab koolilaps* (lk 5-7). Tallinn: AS Pakett.

Niemi, K. (2005). Kakskeelsus-õnn või õnnetus. Külastatud 15. aprillil, 2013, aadressil [http://eestileht.kolhoos.ee/stories/storyReader\\$1051](http://eestileht.kolhoos.ee/stories/storyReader$1051)

Ots, L. (2008). *Juba kooli*. Kuidas last kooliks ettevalmistada. Tallinn: Tallinna Raamatutrükikoda.

Ozan, N. (2007). *Zweisprachige Erziehung der Kinder im Elementarbereich mit Migrationshintergrund*. München: GRIN Verlag GmbH.

Põdra, M. (2002). Koolivalmidus lastevanemate arvamustes. *Tea ja toimet*, 20, 18-27.

Raadik, E. (2013). *Eesti keele sõnaraamat*. Tallinn: AS Pakett.

Rannut, Ü. (2003). *Mitteverbaalsed strateegiad ja keeleline rikastamine teise keele õppes*. Tallinn: TPÜ Kirjastus.

Rannut, Ü. (2004). *Uusimmigrandid meie ühiskonnas ja haridussüsteemis*. Tallinn: Kirjastus Ilo.

Raudsepp-Alt, U. (2008). *Koolimineku lävel*. Tallinn: Kirjastus Ilo.

Roostaar, V. (2006). Rakvere lasteaiaõpetajate valmisolek tööks vene keelt kõnelevate lastega. *Muukeelsetest kodudest lapsed meie lasteaedades- kuidas toime tulla?* (Koolitus). Tartu.

Salundi, M., Tiko, A. (2009). *Koolivalikut mõjutavad tegurid*. Tallinn: Tallinna Ülikooli kirjastus.

Shenker, R. (2012). *Stuttering and the Bilingual Child*. Külastatud 17.04.2012, aadressil www.stutteringhelp.org

Sikka, H. (2005). Lasteaiaõpetajate hinnangud kooliminevate laste arengule. *Laste kasvukeskkond Eestis ja Soomes*, III, 38-49.

Soll, M. (2004). Uusimmigrandid Euroopas. *Uusimmigrandid meie ühiskonnas ja haridussüsteemis* (lk 9-14). Tallinn: Kirjastus Ilo.

Tabors, P. (1997). *One child, two languages: A guide for preschool educators of children learning English as a second language*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.

Virkunen, I. (2002). Erinevaid arvamusi koolivalmiduse kohta. *Tea ja toimeta*, 20, 28-32.

Viher, I. (2002). Koolivalmidus ja kohanemine koolis. *Tea ja toimeta*, 20, 5-17.

Wortham, S. C. (2008). *Assessment in Early Childhood Education*. Prentice Hall.

Lisa 1. Intervjuu

Muukeelse lapse koolivalmidus

1. Mida tähendab Teie jaoks sõna „koolivalmidus“?
2. Mille alusel hindate muukeelse lapse koolivalmidust?
3. Milliste meetoditega hindate muukeelse lapse koolivalmidust?
4. Millised lasteasutuses töötavad inimesed on kaasatud muukeelse lapse koolivalmiduse hindamisse? Kuidas kirjeldate nende omavahelist koostööd?
5. Millist koolivalmiduse aspekti peate muukeelse koolieeliku puhul kõige olulisemaks?
6. Millised asjaolud võivad veel muukeelse lapse koolivalmidust mõjutada?

Ettevalmistus kooliks

7. Milline on Teie roll muukeelse lapse kooliks ettevalmistamisel? Kirjeldage seda.
8. Milline on Teie ja lapsevanema vaheline koostöö? Kuidas Te suhtute õpetaja ning lapsevanema vahelisse koostöösse?
9. Millest võib Teie arvates sõltuda muukeelse lapse koolivalik?
10. Kas ja millist koolitust Te vajate selles osas?
11. Kuidas suhtute muukeelse lapse koolivalmidusse?

Muukeelse lapse keelelise arengu toetamine

12. Mida tähendab Teie jaoks see, kui eestikeelses rühmas käib muukeelne laps?
13. Kuidas toetate Teie muukeelse lapse keelelist arengut? Milliseid võtteid Te kasutate muukeelse lapse keelelise arengu toetamiseks seoses koolimine kuga?
14. Kuidas saab lasteasutus toetada muukeelse lapse keelelist arengut?
15. Kuivõrd arvestate/väärtustate Teie muukeelse lapse esimese keele arendamist?
16. Kuivõrd ning mil viisil arvestate muukeelse lapse eripäraga?

Lisa 2. Koolivalmiduskaart

Üldandmed lapse kohta

Nimi:

Sünniaeg:

Koolieelne lasteasutus:

Lasteaeda tuleku eag:

Rühma liik:

Kodune keel(ed):

Lapse arengutulemused üldoskustes(lapse arengu tugevad küljed, arendamist vajavad küljed)

Enesekohased oskused

Eneseteenindus, emotsioonid, käitumine, oskus juhtida oma käitumist
 Vajab meeldetuletust riietumisel/tööpaiga korrastamisel.
 Riietub täiesti iseseisvalt ilma kõrvalise abita, valib riietuse vastavalt ilmale ja olukorrale.
 Järgib isikliku hügieeni nõudeid
 Tahab ja julgeb suhelda/eelistab täiskasvanuid.
 Hoolib teistest inimestest, osutab abi ja küsib seda vajadusel ka ise.
 Järgib kokkulepituid reegleid, enamasti suudab valitseda oma emotsioone/siiski ei suuda alati rõõmu ja viha põhjuseid kirjeldada.
 Lapsel on kõrge enesehinnang.

Mängu- ja sotsiaalsed oskused

üldvaade mängust, probleemide lahendamine, silmaring, suhted kaaslastega/täiskasvanutega.
 Algatab mängu ja tegevusi/vajab tegevuse või mängu algatamiseks täiskasvanu/kaaslase initsiatiivi.
 Rakendab mängus loovalt oma kogemusi, teadmisi ümbritsevast maailmast.
 (enamasti) Suudab mängu käigus probleeme lahendada ja jõuda mängukaaslasega kokkuleppele.
 Eelistab mängida eakaaslastega(üksinda).
 Tunneb rõõmu võidust/(siiski ei suuda taluda) suudab taluda kaotust võistlusmängus.
 Talub muutusi ja vanematest eemalolekut/siiski on uues situatsioonis ebakindel ja tõmbub endasse.
 Suudab(enamasti) mängu käigus probleeme lahendada ja jõuda mängukaaslasega kokkuleppele

Tunnetus- ja õpioskused

Tähelepanu, taju, mälu, mõtlemine. Huvid ja motivatsioon. Oskus uurida, katsetada, hankida teave.
 Saab aru lihtsamatest seostest: põhjus, tagajärg, üldistamine, järjestamine.
 Suudab korrata 7+-2 sõnalist lauset.
 Suudab meelde tuletada ja esitada mõne õpitud luuletuse, liisusalmi.
 Täidab ülesande õpetaja suulise juhise järgi/näidise järgi.

Lapse arengutulemused õppe-ja kasvatustegevuse valdkondades (lapse arengu tugevad küljed, arendamist vajavad küljed)

Keel ja kõne

Kõne areng (täidab logopeed ja/või rühma õpetaja) Mitteverbaalne ja verbaalne suhtlemine, kõne mõistmine ja kasutamine

Häälib sõnu vaevata, raskusi tekitab pikemate häälikute eristamine kuulmise järgi.

Oskab sobivate sõnadega selgelt väljendada oma mõtteid, valdab mitmekesisist sõnavara, küsib tundmatu sõna tähendust.

Kasutab kõnes õigesti kõiki käände- ja pöördevorme ainsuses ja mitmuses.

Omab õiget hääldust ja head diktsiooni.

Hea väljendusoskus.

Tunneb ja kirjutab kõiki trükitähti, loeb kokku lihtlauseid. Saab loetust aru/ent ei saa loetust aru.

Mina ja keskkond

Mõistab ja tunneb ümbritsevat maailma terviklikult.

Väärtustab enda ja teiste tervist, teab ja nimetab Eesti riiklikke sümboleid ja kultuuritraditsioone.

Oskab kirjeldada võimalikke ohte kodus, veekogul, liikluses.

Märkab nähtusi, muutusi looduses.

Teab kuidas jalakäijana ohutult liigelda. On läbinud helkurikoolituse.

Suhtub ümbritsevasse hoolivalt ja säästvalt.

Eesti keel kui teine keel (muu koduse keelega lapse puhul)

Mõistab lihtsamat argiteematist eestikeelset kõnet ja kasutab seda.

Saab eesti keelest aru, kuid ei räägi.

Matemaatika

Kasutab kõnes õigesti aja määrsõnu.

Oskab koostada matemaatilisi jutukehi.

Orienteerub ajas ja ruumis.

Teab ja oskab nimetada geomeetrilisi kujundeid.

Teab igapäevaelus kasutatavaid mõõtühikuid.

Liidab ja lahutab 12.(5.,50) piires.

Tunneb kella(täistund, pool, täielikult).

Kunst

Maalimisel kasutab julgelt kõiki värve/tumedaid värve

Jutustab teoste juurde ka loo.

Vaba aja sisustab väikeste loomakeste voolimisega.

Joonistab sisukaid, detailiderohkeid pilte. Joonistab inimest järgides proportsioone/peajalgseid.

Liikumine

Matkib täiskasvanut liigutuste sooritamisel.

Sooritab põhiliikumisi pingevabalt. Säilitab tasakaalu paigal olles ja liikumisel.

Sooritab kiirust, vastupidavust ja jõudu arendavaid harjutusi.

Peab kinni kokkulepitud mängureeglitest.

Võistleb edukalt. Teatevõistlustes. Sooritab harjutusi (trel, hundiratas), hüppab

hüpitsaga...
 Uisutab täiesti vabalt.
 Sooritab kaugushüpet/ ent palliviskes kesine

Muusika

Peab viisi, laulab ilmekalt, on hea rütmitungega, väljendab end loovalt muusika kaudu.
 Teab ja eristab rütmipoisse-samm, jooksen, paus/ samas ei erista rõhulist, rõhuta heli.
 Mängib pilli-kehapill, viiul.
 Teab pillide nimesid(viiul, klaver, akordion, kitarr...)
 On tugilaulja, valdavalt ei soovi esineda.

Koolieelses lasteasutuses rakendatud tugiteenused

Aitab täita logopeed
 Laps on saanud logopeedilist abi häälikuseade/kõnearendus...
 Vajab edasist logopeedilist abi häälikuseades, kõnearenduses...

Kokkuvõtte lapse koolivalmidusest *Kui on Kiusamisest vabaks metoodika, siis võiks ka selle ära märkida(mitu aastat).*

Lapse arengu tugevad küljed	Arendamist vajavad küljed, soovitud
<p>Laps ootab kooli minekut. Käsitseb õigesti kirjutus-ja töövahendeid: pliiatsit, pintsli, kääre, nõela, naasklit, söögiriistu</p> <p>Lapsele meeldib laulmine, käeline tegevus.</p> <p>käsi, etlemine/on osalenud (konkurssidel, näitustel, spordivõistlustel. Lapsel õnnestub ülihästi/ on andekas.....</p> <p>On kiire jooksjä, viskab palli.....</p> <p>Hea organisaator, etleja...</p> <p>Soovib väga laula, laulis lasteaias mudilaskooris...</p> <p>On omandanud uisutamise algoskused.</p> <p>Juhtiv käsi on vasakäsi.</p> <p><u>Peenmotoorika</u></p> <p>Lõikab osavalt kääridega.</p> <p>Juhtiv käsi on vasak käsi.</p> <p>Käsitseb õigesti kirjutus-ja töövahendeid: pliiatsit, pintsli, kääre, nõela, naasklit, söögiriistu.</p>	<p>Arendamist vajavad täiendavalt enne kooli: eneseteenindus, eeluskused emakeeles, matemaatikas, üld-ja peenmotoorika (pliiatsi, söögiriista kasutamine).</p>

Arvamus koolivalmiduse kohta:

Laps on valdavalt omandanud vajalikud pädevused riiklikule põhkooli ja gümnaasiumi õppekavale õppima asumiseks.

Laps on osaliselt omandanud

Lapsele võimaldatakse õppenõustamiskomisjoni otsusega nr.... kooli alguse edasi lükkamine üheks aastaks.

Lapsele võimaldatakse õppenõustamiskomisjoni otsusega nr....õppima asumist lihtsustatud/toimetuleku õppekava järgi.
Lapsele sobib väiksem kollektiiv.

Kuupäev:

Rühma õpetajad:

Liikumisõpetaja:

Muusikaõpetaja:

Logopeed:

Lapsevanem:

Lasteasutuse direktor:

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Emma Koiduaru

(autori nimi)

(sünnikuupäev: 10.06.1986)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose

ÕPETAJATE ARVAMUSED MUUKEELSE LAPSE KOOLIVALMIDUSEST JA
KEELELISEST TOETAMISEST TARTUMAA LASTEAIAS NÄITEL,

(lõputöö pealkiri)

mille juhendaja on Esta Sikkal

(juhendaja nimi)

1.1. reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;

1.2. üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

1. Olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

2. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 19.05.2014.